

## 14 Koulut ja eriytyvä yhteiskuntakehitys kansainvälisessä valossa

*Isabel Ramos Lobato*

Sosiaalinen eriarvoisuus on kahden viime vuosikymmenen aikana lisääntynyt useimmissa Euroopan maissa. Tämä näkyy monissa kaupungeissa, joissa hyvä- ja huono-osaiset asuvat yhä selvemmin eriytyneinä eri asuinalueille (Musterd ym. 2017; Skifter Andersen 2019). Segregaatio eli erilaisista yhteiskunnallisista asemista tulevien ihmisten epätasainen jakautuminen kaupungeissa ei kuitenkaan lisäännä vain naapurustojen tasolla. Koska naapurustojen sosioekonominen ja etninen rakenne vaikuttaa keskeisesti koulujen oppilaspohjaan, sosiospatiaalinen polarisaatio liittyy tiiviisti myös koulujen lisääntyvään segregaatioon (Boterman ym. 2019).

Koulusegregaatio – erilaisista sosiaalisista ja etnisistä taustoista tulevien lasten epätasainen jakautuminen kouluihin – ei ainoastaan kuvasta olemassa olevaa sosiaalista ja alueellista eriarvoisuutta vaan myös ylläpitää ja voimistaa sitä (Boterman ym. 2019). Koulujen eriytyminen onkin yksi koulutuspolitiikan merkittävimmistä haasteista (Musset 2012): Ensinnäkin koulut ovat akateemisen oppimisen paikkoja, joissa koululuokkien sosiaalinen rakenne voi vaikuttaa oppilaiden tuloksiin jopa enemmän kuin oppilaiden yksilölliset ominaisuudet (Alegre & Ferrer 2010; Sykes & Kuyper 2013). Toiseksi koulut ovat sosiaalisen oppimisen ja paikallisen sosiaalisen vuorovaikutuksen paikkoja, joissa lapset voivat oppia kohtaamaan sosiaalista ja etnistä monimuotoisuutta (Hanhörster & Weck 2020; Wilson 2013). Kolmanneksi koulut voivat toimia kaupunkikehityksessä veto-, pito- tai työntöteijöinä vaikuttamalla lapsiperheiden muuttopäätöksiin (Bernelius & Vilka 2019). Kysymys onkin kansainvälisesti merkittävä paitsi koulutus- ja sosiaalipolitiikan, myös kaupunkipolitiikan näkökulmasta.

### 14.1 Yhteiskunnallinen eriarvoisuus ja kaupunkien muutos Euroopassa

Sosiaalinen eriarvoisuus kiinnittyy naapurustoihin ja muuttuu näkyväksi asuinalueiden eriytyessä (Musterd 2020a: 416; Musterd ym. 2017; Tammaru ym. 2017; Skifter Andersen 2019). Tämä tapahtuu eri tavoin erilaisissa kansallisissa ja paikallisissa konteksteissa, koska prosessit riippuvat monista eri tekijöistä, kuten kaupunkien fyysisestä rakenteesta, kaupunki- ja asuntopolitiikasta, taloudellisesta rakenteesta ja väestörakenteesta sekä kansallisista hyvinvointipolitiikoista (Fujita & Maloutas 2012; van Ham ym. 2018; Musterd 2020c;

Tammaru ym. 2017). Koska suuremmat tuloerot ja liberaalimpi yhteiskuntapolitiikka yleensä lisäävät eriytymistä, eriytyminen on Euroopan kaupungeissa edelleen maltillista verrattuna Etelä-Amerikan tai Yhdysvaltojen kaupunkeihin (Tammaru ym., 2015). Euroopan suurkaupungeista on kuitenkin tullut yhä eriarvoisempia paikkoja (Musterd ym. 2017). Tämä näkyy myös sosiaalisen sekoittamisen politiikkaa harjoittavassa Helsingissä (Bernelius & Vaattovaara 2016; Vilkkama 2011).

Eri väestöryhmien alueellisen eriytymisen oletetaan tyypillisesti vähentävän sosiaalista liikkuvuutta ja siten rajoittavan joidenkin eriytyneillä alueilla asuvien elämänmahdollisuuksia (Musterd 2020a; Hedman ym. 2015; Chetty ym. 2016). Näiden niin sanottujen naapurustovaikutusten mahdollisiksi mekanismeiksi on tunnistettu erilaisia taloudellisia (esim. infrastruktuuri, asuntomarkkinat, työpaikkojen sijainti ja koulut), sosiaalisia (esim. sosiaaliset verkostot, normit ja roolimallit), poliittisia (esim. erilainen edustus päätöksenteossa ja äänestyskäyttäytyminen) sekä symbolisia (esim. leimaantuminen eli stigmatisaatio) tekijöitä (Galster 2011; van Ham ym. 2011).

Sosiospatiaalista segregaatiota eli alueellista eriytymistä tarkastellaan tyypillisesti useiden väestön piirteiden kautta. Keskeisimpiä alueellisen eriytymisen osatekijöitä ovat muun muassa sosioekonomiset erot, etnisyys, maahanmuuttajuus ja väestön ikärakenne (Musterd 2020a). Vaikka segregaatio usein mielletään lähinnä alueelliseksi segregaatioksi, kaupungeissa operoi myös muita eriytymisen ulottuvuuksia, jotka usein osaltaan myös kiinnittävät sosiospatiaaliseen segregaatioon. Kun ihmiset asuvat eriytyneesti, heidän arkinsa eriytyy usein muutoinkin: lapset käyvät eri kouluja ja asukkaiden elämänpiirit eriytyvät työpaikoilla, vapaa-ajan toiminnassa ja jopa liikenteessä (Musterd 2020b). Nämä segregaation eri ulottuvuudet, kuten asuminen, koulut, palvelut ja työpaikat, niveltyvät usein yhteen monialaisiksi segregaation noidankehiksi, joiden eri osatekijät voivat vahvistaa toisiaan (Boterman & Musterd 2016; van Ham ym. 2018). Asuinalueiden segregaation onkin Euroopan kaupungeissa osoitettu voimistavan esimerkiksi koulujen eriytymistä.

## 14.2 Koulujen eriytyminen: empiirisiä havaintoja eurooppalaisista kaupungeista

### 14.2.1 Koulujen eriytyminen ja koulutuksellinen tasa-arvo

Koulusegregaatio eli koulujen oppilaspohjan eriytyminen on lisääntynyt useilla eurooppalaisilla kaupunkiseuduilla (Boterman ym. 2019). Eriytymisellä on osoitettu olevan merkittäviä vaikutuksia sekä koulujen toiminnalle että niitä ympäröiville asuinalueille.

Koulusegregaatio vaikuttaa koulujen arkeen ja oppimisen olosuhteisiin, ja heijastuu koulujen väliseen oppimistulosten eriytymiseen. Useat eurooppalaiset meta-analyysit ovat

osoittaneet, että koulukohtaisesti kasautuvalla huono-osaisuudella voi olla oppilaiden osaamiselle jopa suurempi merkitys kuin oppilaiden yksilöllisillä ominaisuuksilla, ja että heterogeenisella oppilaspohjalla on puolestaan myönteisiä vaikutuksia huono-osaisista taustoista tulevien oppilaiden tuloksiin (Alegre & Ferrer 2010; Dumay & Dupriez 2008; Sciffer ym. 2020; Sykes & Kuyper 2013; OECD/Vodafone Stiftung Deutschland 2018). Tutkimuksissa on pyritty selvittämään myös havaittuja yhteyksiä välittäviä mekanismeja. Pääosin mekanismit liittyvät opettajien odotusten eriytymiseen, luokkahuoneiden dynamiikkaan, vanhempien kouluille asettamiin odotuksiin ja vaatimuksiin, sekä vanhempien motivaatioon ja sosiaalisiin, taloudellisiin ja kulttuuriseen pääomaan liittyvään kykyyn vaikuttaa koulujen parantamiseen (Lupton 2004; Nast 2020).

Koulut myös tarjoavat puitteet, joissa lapset voivat oppia kohtaamaan sosiaalista ja etnistä monimuotoisuutta (Hanhörster & Weck 2020; Wilson 2013). Koulujen oppilaspohja voi näin osaltaan edistää yhteiskuntaluokkien rajat ylittäviä verkostoja ja siihen liittyvää sosiaalista pääomaa (Small 2009), tai toisaalta voimistaa sekä lasten että vanhempien sosiaalista ja etnistä eriytymistä (Ramos Lobato 2019).

Koulujen oppilaspohjan eriytyminen liittyykin sekä lasten ja nuorten oppimistuloksiin että yhteisöjen sosiaalisten verkostojen muodostumiseen ja sosiaaliseen koheesioon. Lisäksi koulut voivat toimia muuttopäätöksiin liittyvinä veto-, pito- tai työntötekijöinä ja vaikuttaa siten asuinalueiden tulevaan kehitykseen. Tietyille asuinalueille muuttaminen, jotta ollaan lähellä ”oikeita” kouluja, tai päinvastoin muuttaminen pois ”riskialttiiksi” koetuista ympäristöistä on monin paikoin yleinen ilmiö (Bernelius & Vilkkama 2019).

Koulujen väliset sosiaaliset erot muovautuvat väestörakenteen, maantieteen ja institutionaalisten kontekstien välisessä monisyisessä vuorovaikutuksessa. Nämä tekijät yhdistyvät koulutuksen sosiaalisesti maantieteeksi (engl. *educational landscapes*) (Boterman ym. 2019). Sekä segregaatioon liittyvät paikalliset kehityskulut että segregaatiota ehkäisemään pyrkivät poliittiset ratkaisut eroavat toisistaan eri maissa ja jopa saman maan kaupungeissa. Koulujen eriytymiseen vaikuttaa institutionaalinen konteksti, joka koostuu kansallisista, alueellisista ja paikallisista koulutuspolitiikoista ja käytänteistä. Toiseksi rakennetta muovaa alueellinen konteksti, kuten koulujen sijainti, yleinen sosiaalinen eriarvoisuus ja etnisten ryhmien koko ja alueellinen jakauma, sekä näistä seuraava koulujen oppilaspohjien eriytyminen. Kolmanneksi koulujen eriytymisen tasoa ja tapoja muokkaa se, miten vanhemmat navigoivat näissä rakenteissa, eli millä tavoin kouluvalintoja tehdään, ja mitä valinnoissa painotetaan (Boterman & Ramos Lobato, tulossa).

### 14.2.2 Koulujen eriytymisen institutionaaliset ulottuvuudet

Tärkeimpiä institutionaalisia tekijöitä, jotka vaikuttavat erityisesti koulujen eriytymisen tasoon ja kehityskuluihin, ovat tavat allokoida oppilaita kouluihin (esim. lähikouluperiaate), kouluvalintapolitiikka, koulujen rahoitusjärjestelmien rooli sekä koulujen mahdollisuudet oppilasvalikointiin (Boterman ym. 2019; Wilson & Bridge 2019).

Ensin mainitun osalta koulutuspolitiikassa on useissa maissa kahden viime vuosikymmenen aikana lisätty sekä vanhempien kouluvalintamahdollisuuksia että avointa kilpailua koulujen välillä (James ym. 2010; Logan ym. 2008; Söderström & Uusitalo 2010; Wilson & Bridge 2019). Valinnanmahdollisuutta lisääviä poliittisia ratkaisuja on usein perusteltu niiden mahdollisilla myönteisillä vaikutuksilla koulutukselliseen tasa-arvoon, koska niiden on argumentoitu voivan vähentää alueellisen segregaation heijastumista kouluihin heikentämällä oppilaiden ja koulujen välistä maantieteellistä sidosta. Poliitikkojen on kuitenkin tulkittu kuitenkin heijastelevan pikemminkin keskiluokkaisten vanhempien toivetta suuremmalle ”kuluttajien valinnanvaralle” koulutuksessa (Makris 2018). Koska mahdollisuus valita koulu vapaasti lisää koulujen välistä kilpailua, sen on myös argumentoitu parantavan koulutuksen laatua (Ball 2003; Forsey et al. 2008; Makris 2018). Tämän kaltaiset tulos- ja markkinalähtöiset lähestymistavat koulutukseen ovat usein osa laajempaa uusliberalistisen koulutuspolitiikan trendiä, joka on yleistynyt useimmissa kansallisissa konteksteissa. Vaikka joissain harvoissa maissa (esimerkiksi Alankomaissa ja Ruotsissa) on täysin valinnanvapauteen perustuva järjestelmä, valinnanvapaus riippuu usein tietyistä tekijöistä (esimerkiksi Kreikassa) tai sitä rajoittavat ensisijaisuusperusteet, jotka edelleen suosivat lähellä asuvia (esimerkiksi Espanjassa, Italiassa, Saksassa ja Tanskassa) (Boterman ym. 2019).

Erilaiset kouluvalintapolitiikat ja julkis- ja yksityiskoulujen osuudet ovat yhteydessä koulujen väliseen eriytymiseen. Eriytymisen tasoon vaikuttavat kansainvälisesti esimerkiksi julkisten ja yksityisten koulujen osuus sekä koulujen erilaistuminen lukukausimaksujen tai profiilien osalta. Maissa, joissa on vahvasti julkiskouluihin nojaava järjestelmä, eriytyminen on tyypillisimmin melko vähäistä, kun taas maissa, joissa on runsaasti yksityiskouluja (joiden taustalla ovat usein uskonnolliset instituutiot, kuten Italiassa tai Espanjassa), valintavaihtoehtoja on huomattavasti enemmän (Boterman ym. 2019). Se, toimivatko nämä koulut todellisina vaihtoehtoina vanhemmille, riippuu kuitenkin niiden kohtuuhintaisuudesta ja siitä, rahoitetaanko yksityisiä kouluja julkisesti. Monissa maissa julkisen koulutusjärjestelmän rinnalla tai integroituneena siihen toimii uskonnollisia tai muuten tunnusuksellisia kouluja, jotka tarjoavat opetusta uskonnollisille ryhmille, erityisesti katolilaisille, protestanteille ja juutalaisille. Esimerkkeinä voidaan mainita myös islamilaiset ja hindukoulut esimerkiksi Flanderissa ja Alankomaissa (Merry & Driessen 2005). Lisäksi jotkin valtion rahoittamat ja yksityiset koulut tarjoavat opetusta, joka perustuu erilaisiin pedagogisiin suuntauksiin, kuten Waldorf- tai Montessori-pedagogiikkaan, tai kieleen (kuten ranskalaiset koulut tai englanninkieliset kansainväliset koulut) (Boterman & Ramos Lobato, tulossa).

Oppilaspohjan eriytymiseen vaikuttaa myös koulujen mahdollisuus ja kannusteet oppilasvalikointiin. Useissa maissa koulutusjärjestelmään on luotu oppilaiden oppimistuloksiin liittyviä koulujen suoriutumisen mittareita, jotka lisäävät koulujen painetta saavuttaa hyviä tuloksia. Tämä johtaa koulujen väliseen kilpailutilanteeseen erityisesti Iso-Britannian kaltaisissa maissa, joissa kouluja arvioidaan ja asetetaan paremmuusjärjestykseen valtakunnallisen tason vertailuissa (*league tables*) (Hamnett & Butler 2013). Koulujen johto onkin näin tilanteessa, jossa koulunpidon arvopohja saattaa törmätä tarpeeseen menestyä markkinoilla (Jennings 2010). Useat tutkimukset ovat osoittaneet, miten koulut pyrkivät tällaisissa olosuhteissa saavuttamaan hyviä testituloksia ja parantamaan mainettaan houkuttelemalla ja valitsemalla hyväosaisia oppilaita ja välttämällä vaativampia (van Zanten 2005). Koulujen valvonta ja lisääntyvä kilpailu resursseista voivat siten luoda järjestelmän, jossa koulujen ja niiden johdon toiminta johtaa pikemminkin koulujen eriytymisen voimistamiseen kuin pyrkimykseen koulutukseen liittyvän eriarvoisuuden vähentämiseen (Jennings 2010; Ramos Lobato 2017).

### 14.3 Polarisoituneita kaupunkeja ja polarisoituneita kouluja? Alueellisen eriytymisen rooli koulujen eriytymisessä

Kaupunkien väestörakenne on keskeinen tekijä koulujen oppilaspohjan segregaatiossa. Sosiospatiaalisen segregaation lisääntyminen liittyy näin ollen tiiviisti koulujen lisääntymään polarisaatioon (Bernelius & Vaattovaara 2016; Boterman 2019). Koulusegregaation ja asuinalueiden eriytymisen välisestä kytköksestä onkin tullut yhä tärkeämpi tekijä sosiaalisen reproduktion ja ylisukupolvisen sosiaalisen liikkuvuuden taustalla olevien sosiospatiaalisten mekanismien kannalta (Boterman ym. 2019: 3056).

Asuinalueiden ja koulujen eriytymisen välinen suhde on kaksisuuntainen. Yhtäältä asuinalueiden väestörakenne vaikuttaa koulujen oppilaspohjaan. Lasten asuinpaikka määrää edelleen pitkälti, missä he käyvät koulua. Tämä pätee erityisesti konteksteissa, joissa yhdistyvät julkiskoulujen vahva asema, lähikouluperiaate sekä koulujen oppilaaksiotto-alueet, joissa on yksi julkinen koulu aluetta kohti. Tällöin koulujen eriytyminen heijastaa lähes puhtaasti väestön sosiaalista rakennetta. Alueellinen segregaatio heijastuu kuitenkin voimakkaasti koulujen väliseen eriytymiseen myös konteksteissa, joissa vanhemmat voivat vapaasti valita koulun asuinalueensa ulkopuolelta. Esimerkiksi Alankomaissa suurin osa oppilaista käy lähikouluun, vaikka kouluvalintoja ei rajoiteta maantieteellisillä oppilasalueilla (Boterman 2019). Vaikka koulujen oppilasvalintapolitiikat vaikuttavat välillisesti asuinpaikan ja koulujen eriytymisen väliseen suhteeseen, maantieteellä onkin merkitystä kaikissa konteksteissa (Boterman & Ramos Lobato, tulossa).

Toisaalta tiettyjen koulujen alueellinen sijoittuminen vaikuttaa väestön rakenteeseen. Koulujen vaikutus lapsiperheiden muuttopäätöksissä on merkittävä tekijä useilla kaupunkiseuduilla (Hamnett & Butler 2013). Tietyille asuinalueille muuttaminen ”oikeiden” koulujen läheisyyteen on yleinen ilmiö monissa kaupungeissa, mutta se koskee erityisesti oppilaak-siottoalueisiin perustuvia koulutusjärjestelmiä, joissa asuinpaikan valinta on tärkein tapa varmistaa pääsy tiettyyn kouluun (Bernelius & Vilkkama 2019; Reay ym. 2011; Schindler Rangvid 2007). Kuitenkin myös sellaisissa konteksteissa, joissa kouluilla ei ole virallisia oppilaak-siottoalueita, etäisyydestä kouluun voi tulla tärkein pääsykriteeri, kuten Lontoossa. Koulujen välisen kilpailun, ranking-listojen ja suosittujen koulujen oppilaspakkojen riittä-mättömyyden yhdistelmä on johtanut siihen, että suosittujen koulujen lähellä sijaitsevista asunnoista on tullut arvostettuja, koska ne takaavat pääsyn tiettyihin kouluihin (Butler & Hamnett 2011).

Vaikka asuinalueiden voimakas segregaatio johtaa tyypillisesti voimakkaaseen koulusegregaatioon, asuinalueiden vähäisempi eriytyminen ei välttämättä itsessään takaa sosi-aalisesti sekoittuneempia kouluja. Mikäli kouluvalintapolitiikka mahdollistaa perheiden kouluvalikoinnin, koulujen eriytyminen on usein voimakkaampaa kuin asuinalueiden eriy-tyminen (Boterman ym. 2019; Bonal ym. 2019; Candipan 2019; Cordini ym. 2019; Oberti & Savina 2019). Tämä johtuu vanhempien kouluvalintastrategioiden ratkaisevasta vaikutuk-sesta. Tämä näkyy erityisesti Ateenan kaltaisissa paikoissa, joissa ei ole mahdollista aluetta valikoimalla valita ”oikeanlaista” oppilaspohjaa asuinalueiden suhteellisen vähäisen eriyty-misen vuoksi. Tällöin koulutuksellisesti hyväosaiset vanhemmat turvautuvat resurssiensa mahdollistamiin, yhteiskunnallista stratifikaatiota ylläpitäviin taktiikoihin välttääkseen kouluja, joihin heidän lapsensa julkisessa koulutusjärjestelmässä kuuluisivat. Ylempään keskiluokkaan kuuluvat vanhemmat lähettävät lapsensa usein kaupungin hyväosaisilla asuinalueilla sijaitseviin suuriin, yksityisiin eliittikouluihin, kun taas keskiluokkaan tai alem-paan keskiluokkaan kuuluvat vanhemmat yrittävät ehkäistä oletettuja kielteisiä vaikutuk-sia ”valtaamalla” paikallisia julkisia kouluja vakuuttamalla muita keskiluokan vanhempia toimimaan samoin (Maloutas & Ramos Lobato 2015). Vanhemmat noudattavatkin erilaisia valintastrategioita riippuen siitä, millaisen kouluvalintatilan koulutusjärjestelmä tuottaa, miten asuinalueet ja asuntopolitiikka ovat rakentuneet, sekä millaisia resursseja heillä on omien valintojensa tekemiseen (Boterman ym. 2019).

## 14.4 ”Oikeanlaista” koulua etsimässä: Vanhempien toiveet ja niiden vaikutukset koulujen eriytymiseen

Keskeinen tekijä koulujen eriytymisessä on se, missä määrin vanhemmat tekevät tai voi-vat tehdä valintoja. Vaikka koulujen segregaatian taustalla olevat mekanismit vaihtelevat, yksi mekanismi yhdistää koulujen eriytymistä kaikissa konteksteissa: Kuten hiljattain

tehty vanhempien kouluvalintoja koskeva metatutkimus (Wilson & Bridge 2019) osoittaa, perheiden vapaus valita koulu liittyy keskeisesti sosioekonomiselta ja etniseltä taustaltaan erilaisten oppilaiden selkeämpään eriytymiseen koulujen välillä. Havainto on hätkähdyttävän johdonmukainen kaikentyyppisissä institutionaalisissa kouluvalintatiloissa, eri maissa ja kaupungeissa, sekä historiallisesti eri aikoina syntyneissä järjestelmissä. Tämä pätee myös riippumatta siitä, tarkastellaanko koulusegregaatiota esimerkiksi sosioekonomisen aseman, etnisyyden tai uskonnollisen taustan kautta (Wilson & Bridge 2019). Vanhempien valinnanvapauden merkittävä vaikutus koulujen eriytymiseen kytkeytyy kouluvalintojen moniulotteiseen sosiaaliseen selektiivisyyteen: ketkä valintoja tekevät, millaisia kouluja valitaan ja mitä valintastrategioita käytetään.

*Ketkä tekevät kouluvalintoja?* Koulutuksen laajentuminen on viime vuosikymmeninä johdanut lisääntyvään kilpailuun yliopistojen opiskelupaikoista ja arvostetuista työpaikoista. Lasten koulutuksellisesta menestyksestä onkin tullut yksi keskeisimmistä kilpailutekijöistä erityisesti keskiluokkaan ja ylempään keskiluokkaan kuuluville vanhemmille. Sekä populaareissa että akateemisissa diskursseissa kouluvalinnat liitetään niin sanottuun keskiluokan normiin. Keskiluokkaan kuuluvien vanhempien katsotaan yleensä tekevän rationaalisia, harkittuja päätöksiä, heillä katsotaan olevan koulutusmarkkinoiden täysimääräiseen hyödyntämiseen tarvittavaa sosiaalista ja kulttuurista pääomaa, ja heidän katsotaan olevan halukkaita tekemään valintoja (Ball 2003). Työväenluokkaan kuuluvien vanhempien oletetaan sen sijaan usein olevan vähemmän strategisia ja kunnianhimoisia ja vähemmän kykeneviä tekemään lastensa kannalta ”parhaita” valintoja (Reay & Ball 1997; Van Zanten 2005). Koska valintojen hyödyntäminen on erityisesti keskiluokkainen toimintatapa (Skeggs 2004: 139), tutkimuskirjallisuudessa on jo pitkään nostettu havainnoksi, että koulutusjärjestelmä tältä osin suosii keskiluokkien intressejä (Bourdieu & Passeron 1977; Ball 2003; Reay ym. 2011). Vaikka työväenluokkaan kuuluvien vanhempien paikalliseen kouluun kohdistuva ”valinta” tulkitaan usein vähäisemmäksi kiinnostukseksi kouluvalintoja kohtaan, sen taustalla on kuitenkin usein rakenteellisia ja taloudellisia esteistä, tai huolia siitä, että heidän lapsensa tai he itse erottuisivat negatiivisesti kouluissa, joissa oppilaiden tausta on sosioekonomisesti korkeampi (Byrne 2006; Ramos Lobato 2019; van Zanten 2013).

*Millaisia kouluja yleensä valitaan?* Useat tutkimukset osoittavat, että suurin osa oppilasvirroista suuntautuu kouluihin, joissa oppimistulokset ovat omaa lähikoulua paremmat ja joiden oppilaspohja vastaa keskiluokkaisten perheiden omaa taustaa (Burgess ym. 2015; Ramos Lobato & Groos 2019). Tutkimuksissa on havaittu, että vanhemmat tyypillisesti liittävät koulun oppilaspohjan oletuksiin koulun ”laadusta”. Toisin sanoen, jos koulussa on lapsia, joiden kielitaito on heikko, tai jos omien lasten pelätään altistuvan ”vääränlaisille” sosiaalisille vaikutteille (Boterman 2013; Vowden 2012), vanhemmat usein tulkitsevat koulun oppilaspohjan yhdistyvän koulutuksen laatuun (Butler & Hamnett 2007; Wilson & Bridge 2019). Vaikka jotkut keskiluokkaiset vanhemmat kokevat arvostavansa

asuinalueensa sosiaalista monimuotoisuutta, samaa monimuotoisuutta pidetään kuitenkin uhkana, kun on kyse omien lasten koulutuksesta (Boterman 2013).

*Millaisia strategioita vanhemmat käyttävät varmistaakseen pääsyn haluamaansa kouluun?* Vanhempien käyttämät strategiat vaihtelevat paikallisten kouluvalintatilojen mukaan. Monissa koulutuskonteksteissa yksityiskoulut ovat vaihtoehto perheille, joilla on siihen varaa. Yksityisen koulutuksen laajeneminen on havaittavissa Yhdysvaltojen kaltaisten vahvasti markkinalähtöisten koulujärjestelmien lisäksi myös Euroopan kaupungeissa, kuten Pariisissa, Milanossa tai Barcelonassa (Bonal ym. 2019; Oberti & Savina 2019; Cordini ym. 2019). Myös joidenkin sosiaalidemokraattisten hyvinvointivaltioiden, kuten Tanskan, julkisissa järjestelmissä yksityiskoulujen määrä on kasvanut 50 prosenttia vuodesta 2000 (Skovgaard Nielsen & Andersen 2019). Yksityisen koulutuksen lisäksi yleisiä valintastrategioita ovat paikallisten julkisten koulujen ”valtaaminen”, muuttaminen ensisijaisena pidettävän koulun oppilaaksiottoalueelle, pyrkimys kiertää – jopa osittain laittomasti – oppilaiden valikointia koskevia säännöksiä, sellaisten julkisesti rahoitettujen koulujen valitseminen, joilla on erityinen pedagoginen profiili, kuten Waldorf tai Montessori (Morris 2015; Karsten ym. 2006), tai tunnustuksellisten koulujen valitseminen (Ramos Lobato & Groos 2019). Hienovaraisempi tapa muodostaa eriytyneitä linjoja yhtenäisten koulujen sisällä on erikoisluokkien, kuten kaksikielisten tai luonnontieteisiin keskittyvien luokkien, tai erityisen lahjakkaille oppilaille tarkoitettujen ohjelmien tarjoaminen (SVR Research Unit 2013; Nast & Blokland 2014), mistä on tullut yhä suosittumpaa jopa tasa-arvoisemmissa koulutusjärjestelmissä, kuten Suomessa (esim. Kosunen 2014; ks. myös luku 12).

Suomessa ja Saksassa toteutetun vertailevan analyysin mukaan keskiluokkaiset vanhemmat eivät kuitenkaan aina etsi ensisijaisesti ”eliittikouluksi” määrittyviä kouluja. Myös ”riittävän hyvä” koulu (Simola ym. 2017: 33) voi olla houkutteleva, jopa niin, että vanhemmat aktiivisesti poissulkevat elitistisinä pidetyt koulut mahdollisena. Kyseinen tutkimus antaa viitteitä siitä, että koulutusorientoituneita vanhempia usein vaivaava konflikti tasa-arvoisia julkisia kouluja koskevan toiveen ja omalle lapselle suunnitellun turvatun koulutuspolun välillä voi olla mahdollista ratkaista, kunhan koulujen väliset erot eivät ole liian suuria. Koska oppilaat molempien maiden koulutusjärjestelmissä voivat saavuttaa korkeimman koulutustason käymättä eliittikouluja, järjestelmät ikään kuin sallivat keskiluokkaisten vanhempien korostaa muitakin valintaperusteita, kuten hyvinvointia tai koulun sijaintia lähellä kotia (Ramos Lobato ym. 2018). Jos siis koulujen väliset erot pysyvät riittävän pieninä ja valintoja ei rajoita pelko huonoista koulutusmahdollisuuksista, näyttää siltä, että tasa-arvoista koulutuspolitiikkaa kannatetaan yksilötasolla monista eri syistä myös sosioekonomisesti hyvösaisten perheiden keskuudessa (Ramos Lobato ym. 2018).



## 14.5 Koulun maineen ja asuinalueiden eriytymisen välinen yhteys

Koulujen maine on keskeinen kouluvalintoihin liittyvä tekijä. Koulujen maine ei kuitenkaan kaikissa tapauksissa heijastele koulutuksen institutionaalista laatua ainakaan siten, että koulun hyvä institutionaalinen laatu riittäisi takaamaan koulun maineen ”hyvänä kouluna.” Kansainvälinen näyttö viittaa pikemminkin siihen, että perheet ovat taipuvaisia liittämään käsitykset koulun laadusta – ja maineesta – koulun sosiaaliseen ja etniseen oppilaspohjaan (Boterman 2013; Vowden 2012). Täten koulun maine näyttää olevan sidoksissa sen oppilaspohjaan ja koulua ympäröivään asuinalueeseen (Bunar 2011). Kaupungeissa voikin olla kouluja, joiden maine on heikko siitä huolimatta, että opetuksen laatu on hyvä ja koulua käyvien oppilaiden vanhemmilla on niistä hyviä kokemuksia (Bernelius & Vilkkama 2019; Bernelius ym. Tulossa 2021; Kosunen 2014). Huonon maineen ja näiden koulujen haasteiden ymmärtämiseksi ei riitäkään, että huomio kiinnitetään vain koulun toimintaan, vaan koulun ja sen naapuruston väliset suhteet sekä koulun asema paikallisessa sosiaalisessa ja symbolisessa hierarkiassa ovat tärkeitä (Bunar 2011). Myös yksittäisen koulun sisällä opetusryhmien välinen maine voi vaihdella merkittävästi yleisopetuksen ja erikoisluokkien välillä (Kosunen 2014; Lucey & Reay 2002).

Naapuruston ja koulun maineen välinen vahva yhteys toimii mekanismina, jonka kautta naapurustojen segregaatio vaikuttaa koulujen segregaatioon ja päinvastoin. Koska koulujen maine on yksi vanhempien kouluvalintoihin keskeisesti vaikuttavista tekijöistä ja nämä valinnat liittyvät asuinpaikkaa koskeviin valintoihin, asuinalueiden ja koulujen leimautumisen välinen yhteys voi voimistaa eriytymisen noidankehiä, joissa eriytyminen yhdellä elämänalueella voimistaa eriytymistä myös toisella. Asumisen ja koulutuksen lisääntyvä eriytyminen voi siten ruokkia vanhempien huolia lastensa koulutuksesta (Ramos Lobato 2019). Tämä näkökohta havainnollistaa tarvetta koulutus- ja kaupunkipolitiikkaan, jossa huomioidaan koulujen maineeseen liittyvät kysymykset osana pyrkimyksiä vähentää koulusegregaatiota. Koulujen maine voi myös vaikuttaa oppilaiden itseluottamukseen ja identiteettiin siten, että erityisesti voimakkaasti stigmatisoitunut koulu voi heijastua oppilaiden kokemuksiin mahdollisuuksistaan ja tavasta, jolla he tulevat kohdatuksi.